DOCUMENT RESUME

ED 336 944 FL 019 366

AUTHOR Palou de Carranza, Elsa
TITLE Du francais a l'espagnol: Une approche pedagogique interactive (From French to Spanish: An Interactive Pedagogical Approach).
PUB DATE 89
NOTE 14p.
PUB TYPE Guides - Classroom Use - Teaching Guides (For Teacher) (052)
LANGUAGE French

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Classroom Techniques; Curriculum Design; *Curriculum Development; Educational Strategies; Foreign Countries; *French; *Individualized Instruction; Instructional Materials; *Interdisciplinary Approach; Secondary Education; Second Language Instruction; Spanish Speaking
IDENTIFIERS *Argentina

ABSTRACT

An individualized, interdisciplinary approach to French second language instruction is discussed in the context of Argentina's secondary education system. An introductory section briefly reviews general problems associated with the compartmentalization of subjects in education and proposes a re-integration of the objectives of French second language instruction into the objectives of the secondary curriculum. A second section discusses the interdisciplinary approach, particularly the distinction between instrumental and behavioral methods, and the intradisciplinary and multidisciplinary approaches. A subsequent section specifies the principles of individualized instruction and their integration with the interdisciplinary approach. These principles include definition of objectives and formative evaluation. Ways in which these principles of individualization are already put into effect in French second language instruction are outlined, and additional strategies are suggested. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

TITRE:DU FRANCAIS A L'ESPAGNOL:UNE APPROCHE PEDAGOGIQUE INTERACTIVE

AUTEUR: Prof. ELSA PALOU de CARRANZA

Département de Langues.Faculté de Sciences Humaines.

Université Nationale de Río Cuarto -Argentine

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY Elsa Palou de Carranza TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)"

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ED336944

I-INTRODUCTION

La présente intervention peut s'insérer dans le cadre théorique de l'approche transdisciplinaire et de la pédagogie différenciée et vise l'intégration du curriculum dans une gestion efficace de formation.

En ce qui concerne la motivation de ce travail,il faut préciser qu'il est né d'une préoccupation assez généralisée dans notre pays mais pas suffisamment analysée à propos de la place et du rôle de la langue étrangère dans l'ensemble de matières du curriculum et naturellement,de l'intégration des objectifs du Français Langue 2 aux objectifs terminaux des cycles de l'enseignement secondaire.

Certes,on perçoit immédiatement que le problème d'intégration passe tout d'abord par la détermination de politiques éducatives nationales ou régionales,mais on croit aussi que la réflexion et,peut être,l'action concrète peut venir des enseignants voulant travailler ensemble sur des besoins réels pour pallier le déficit de formation des étudiants.Et si ce mouvement interactif ne surgit pas des autres matieres (langue maternelle, par exemple),on propose que ce soit de la langue étrangère qu' il parte.De là,le titre de ce travail.

Avant d'aborder la justification de cette proposition il faut préciser les notions théoriques qui la soutiennent et revoir brièvement les points de vue qui ont inspiré,jusqu'à présent les modifications pédagogiques.

1-L'APPROCHE TRANSDISCIPLINAIRE

Parmi les différents modes d'envisager le problème de

FL019366

BEST COPY AVAILABLE

la construction d'un curriculum et suivant la perspective développée par D'Hainaut,nous devons considérer:les approches intra-disciplinaire,pluridisciplinaire et transdisciplinaire:instrumentale et comportementale.

Les deux premières approches concernant l'une,la structuration de l'enseignement en fonction de la logique de la matière,l'autre,l'exploitation de plusieurs disciplines intégrées.Ces deux approches sont,des quatre,les plus répandues et appliquées.

A cet égard,on est à même de signaler certains résultats négatifs de leur pratique exclusive.La première manière d'organiser l'accès d'une discipline débouche souvent sur une rigidité dogmatique et empêche les transferts horizontaux.A son tour,l'approche pluridisciplinaire,qui se présente dans un premier moment comme le remède à cette rigidité,motive par la réalité des situations présentées mais ne résoud pas les exigences de la progression des pré-requis et reste à peine soutenue par la structure accidentelle de la situation-axe.

Les deux types d'approche transdisciplinaire:instrumentale et comportementale sont moins connus mais beaucoup plus importants car,fondés sur des éléments plus profonds:les savoirs et les savoir-faire,ils organisent la connaissance de base préalable à toute structuration intra et pluridisciplinaire.Sans une étude des instruments mentaux (concepts,principes) indispensables et applicables dans plusieurs domaines et sans la connaissance des différents styles cognitifs forgés sur les représentations sociales et individuelles,toute organisation intra et pluridisciplinaire devient extérieure et même arbitraire.

Ainsi,ces considérations sur les quatre perspectives marquent la priorité des approches transdisciplinaires sur les approches intra et pluridisciplinaire puisque celles-là présupposent l'image de l'individu qu'on a et de celui qu'on veut (diagnostic-pronostic) et la mise en oeuvre de nouveaux objets métho-

/dologiques pour réussir à cette tâche.Les objectifs visés:les savoirs et les savoir-faire,vont se traduire en une maîtrise équilibrée de la situation problème à travers la mise en oeuvre des démarches intellectuelles et socio-affectives associées à ces instruments mentaux.

L'enjeu sous-jacent à toute activité transdisciplinaire réside dans une convergence de la connaissance approfondie et réaliste des individus qu'on reçoit et de la précision des buts visés.Au confluent des deux axes joue son rôle la définition d' une pédagogie qui ne pourra être ni rigide ni unique.

2-UNE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

2-1-La notion de pédagogie différenciée est née de l' analyse de différents facteurs d'ordre politique,pédagogique et scientifique qui déterminent toute action éducative.

L'analyse des facteurs socio-politiques définissant une double fonction de l'école secondaire n'est pas l'objet de ce travail,mais il devient impossible de ne pas dire au passage que l'école "en tant que lieu d'enseignement devrait conduire chaque élève le plus loin possible dans les apprentissages culturels",en tant que "lieu d'orientation,assumer une fonction de sélection" (1).

Contrairement à ce qui s'est passé en France où la dernière fonction s'est trop souvent substituée à la première,dans notre pays,l'orientation de l'école secondaire est apparemment fondée sur la seule différenciation des contenus (filières techniques,baccalauréats pédagogiques,etc) sans aucun souci de sélection formellement organisée visant l'entrée à l'université.Malheureusement la sélection s'opère au niveau pédagogique.Dans ce domaine,l'école ne fait aucun effort de promouvoir les diffé-

(1)Garcia Debanc,Claudine:Théories et pratiques de la différenciation pédagogique.Pratiques n°53.Mars 1987.

/rentes attitudes individuelles et on peut dire plus,elle appauvrit dans la monotonie les attitudes des plus doués et dynamiques.

C'est pour cette raison qu'on s'arrêtera aux facteurs pédagogiques.La naissance de la pédagogie différenciée apparaît comme la réaction à un modèle d'enseignement du type transmissif. Alors,elle se présente tout d'abord comme une préoccupation de "lutter contreles effets de monotonie et effacement ou d'usure et d'inertie qui menacent l'enseignement et la relation éducative" (2),c'est à dire,de promouvoir la diversité des stratégies pédagogiques.

Certes,cette pédagogie née de la réalité du système éducatif en crise, ne peut se concrétiser en réponses opératoires aux problèmes d'apprentissage sans un souci parallèle d'une formation pédagogique des professeurs favorisant le travail en équipe (approche transdisciplinaire) et d'une conception scientifique de ce qu'est la variation.Son but est de "transformer l'hétérogénéité de contrainte en ressource" (3).

L'hétérogénéité se fait sentir au niveau des enseignants et des populations dont le statut et la formation sont différents tout comme le type d'établissements et de modèles pédagogiques. Devant les contraintes de cette hétérogénéité,le système doit proposer une diversité de modes de régulation.Il s'agit donc, d'accepter les différences,individuelles et sociales,pour les organiser dans l'autonomie.

---

(2)Peretti,André de:(1984):Les points d'appui de l'enseignement: pour une théorie et une pratique de la pédagogie différenciée.INRP,cité par C. Garcia Debanc,op. cit.

(3) Meirieu,Philippe:(1985):L'école,mode d'emploi. ESF

Dans une ambiance propice chaque enseignant pourra se servir des alternatives de démarches et d'interventions,suivant le principe "d'une pédagogie variée,accordée à sa personnalité et à l'élasticité de ses préférences autant que modulée à la multiplicité des tempéraments de ses élèves"(4).

2-2-Principes de la pédagogie différenciée et de l'approche transdisciplinaire.

La pédagogie différenciée repose sur certains principes généraux,tels que:

-Définition des objectifs:

Il s'agit ici de la lourde tâche de l'élaboration du curriculum.Toute définition d'objectifs comporte de différentes couches hiérarchiques.En premier lieu,la définition des objectifs terminaux pour tous les élèves en fin de cycle.Ils peuvent être atteints par l'exercice répété au cours des cinq ou six années. Ils visent les compétences générales transférables:ex. savoir prendre des notes,résumer un texte,énoncer une règle,soutenir une opinion.Ces compétences sont par ailleurs,d'ordre transdisciplinaire et se fondent sur "d'objets d'enseignement d'ordre méthodologique,transversaux aux autres disciplines"(5).

En plus,la fixation des objectifs terminaux est un travail complexe de sélection qui doit être soutenue par la connaissance des possibilités socio-cognitives des étudiants.

En second lieu,il faut une définition des objectifs disciplinaires,c'est à dire,préciser les compétences souhaitées dans chaque matière en termes de savoirs et de savoir-faire;par exemple:les compétences et les performances de communication à acquérir de la première à la troisième (ou cinquième) année de langue étrangère à l'école secondaire.Une telle programmation

---

(4)Meirieu,Philippe:(1985):Idem ut supra.
(5)Garcia Debanc,Claudine:(1987):Op. cit.

a le caractère d'une concertation des équipes disciplinaires sur les principes d'une pédagogie de maîtrise,vraiment démocratique.

Ce dernier terme acquiert une importance singulière dans n'importe quel contexte social mais c'est surtout en Amérique Latine où il doit être spécialement considéré.Dans ce sens Bourdieu et Passeron signalent l'absence d'une pédagogie rationnelle qui "mettrait tout en oeuvre pour neutraliser méthodiquement et continument,de l'école maternelle à l'université,l'action des facteurs sociaux d'inégalité culturelle et que la volonté politique de donner à tous des chances égales devant l'enseignement ne peut venir à bout des inégalités réelles".Pourtant "elle(la pédagogie rationnelle) contribuerait à réduire les inégalités devant l'école et la culture et à créer les conditions d'une véritable démocratisation"(6).On ferme cette digression qui tient compte d'une préoccupation sous-jacente à toute analyse pédagogique des objectifs dans les pays latino-américains.

On revient au sujet des compétences terminales pour examiner brièvement quel est leur rôle dans les programmes des matières des sciences humaines.Dans les manuels on voit apparaître des activités qui mobilisent certaines capacités transdisciplinaires,pourtant,elles n'ont presque jamais le statut de contenus d'enseignement explicitement traités.Savoir lire des consignes,étudier une leçon,rechercher une documentation,etc.ne sont pas sujet d'acquisition explicite.Ainsi l'acquisition des compétences de communication en matière de lecture ou de production de textes doit apparaître spontanément ou être le résultat de l'apprentissage de la langue maternelle,pense-t-on.

---

(6)Bourdieu,P et J.C. Passeron(1964):Les Héritiers,Minuit cité par J.F. Halté dans La dynamique des différences dans le travail en projet.Pratiques nº53.Metz.

Quant à la possibilité d'expliciter des objectifs communs aux langues (maternelle et étrangère) la première tentative ferait apparaître les désaccords sur les finalités et les enjeux prioritaires de l'enseignement de la langue maternelle qui vont des critères normatifs à une performance plus lâche,de la place accordée aux textes littéraires,à l'enseignement exclusif de la syntaxe,etc.Ces désaccords viennent de la division en plusieurs disciplines (littérature,grammaire,orthographe..) qui sous-tendent l'enseignement de la langue maternelle.Dans ce domaine on court le risque "d'une atomisation des compétences"en langue maternelle et "d'une mise en valeur des sous-secteurs disciplinaires d'ordre métalinguistique"(orthographe,grammaire, analyse de textes,même) au détriment "des pratiques de communication orale ou écrite plus difficiles à mettre en liste d'objectifs opérationnels" (7).

En français,langue étrangère,on en a déjà fait l'expérience.D'une pédagogie centrée sur la méthode et sur la compétence linguistique servie par des outils construits ou littéraires,on passe à une pédagogie centrée sur l'apprenant où la compétence communicationnelle devient l'objectif et le matériel linguistique est fourni par tous les domaines de la vie quotidienne. Les procédures pédagogiques ont aussi évolué dans l'apprentissage du français,les techniques de compréhension globale de textes, les jeux de rôles,la production en groupe,parmi d'autres techniques en sont la preuve.

Pourtant,on n'a pas encore envisagé des objectifs et des procédures employées d'une manière transdisciplinaire et on ne comprend pas bien comment ils peuvent être transférables aux disciplines comme la langue maternelle,l'histoire,la géographie

---

(7) Garcia Debanc,Claudine:Op. cit.pag 14.

ou les sciences naturelles.Le problème se dérive souvent du fait d'avoir présupposé que les procédures pédagogiques employées en langue étrangère activaient des compétences acquises ailleurs, surtout celles qui concernent les attitudes comportementales.

Pour une véritable pédagogie transdisciplinaire il faut définir des objectifs du type comportemental en commun:ex. savoir classer de l'information,faire un schéma (narratif,argumentatif ou autre),se poser un objectif et trouver les procédures pour l'atteindre,faire un résumé,reconnaître et jouer les différents rôles que la société nous réserve,etc.

Définir ces objectifs et les organiser en programmes degrés (sans référence à un programme classe) permet l'enseignement de ces connaissances à tout moment et selon le niveau développemental des étudiants et de la matière.Il s'agit d'établir des programmes noyaux (différents des programmes minimum de connaissances) où pour chaque objectif ou répertoire,les items correspondent à la réussite satisfaisante pour une classe donnée. C'est à ce moment que jouent leur rôle la connaissance sociocognitive des étudiants et la variation des approches pédagogiques.

-L'évaluation formative

Une pédagogie différenciée suppose la prise en compte des acquis et des difficultés de chacun des élèves.C'est seulement une évaluation formative qui permet de poser des contrats limités de travail à court terme pour juger etanalyser la maîtrise en cours de construction.Sans contester le besoin d'une évaluation sommative dans le système scolaire qui porterait sur les compétences acquises,il faut avouer que le rôle de l'évaluation formative est central lorsqu'on veut transformer les procédures de travail de l'étudiant.

La plupart des enseignants comprennent vite les bien-

/faits d'une évaluation formative mais le problème se pose au niveau de l'impossibilité de son articulation dans un système scolaire de type transmissif où on est obligé de tester la quantité de connaissances reçues ou assimilées.

Donc,une évaluation formative ne peut porter que sur:

a)La construction des compétences sur des notions ou objets précis et définis en termes d'objectifs,

b)La prise en compte des stratégies d'apprentissage des élèves dans des situations variées de travail.

A propos du premier point,on a déja parlé dans le point précédent sur la définition des objectifs.On peut ajouter que pour concerter cette définition d'objectifs et l'évaluation formative,il est convenable de classer ces notions ou objets suivant le type d'activité que leur acquisition mobilise en objets instrumentaux (concepts ou opérations propres de la discipline) et en objets comportementaux d'ordre spécifique (dans la discipline) et d'ordre général (capacités transdisciplinaires).

Il faut signaler que l'évaluation formative doit permettre de tester la construction en cours des compétences.Alors, l'enseignant et l'apprenant doivent s'engager dans un contrat dont les objectifs soient opérationnalisés,c'est à dire,traduits en critères de réussite suffisante et en critères sur la réalisation de cet objectif.On remarque en passant le caractère provisoire de ce contrat à court terme.C'est sur la volonté contractuelle de modifier ou faire évoluer nos représentations du monde,de nous même,de l'apprentissage que se centre la motivation interactive de nature affectivo-cognitive.Réussir un objectif équivaut à atteindre un but et à pouvoir analyser les démarches mises en oeuvre dans cette entreprise,les possibles transferts et le gain personnel dans l'évolution des attitudes.

Nous avons dit plus haut que la pédagogie du FLE

avait accordé d'une manière acceptable les objets instrumentaux à certains objets comportementaux spécifiques dans les nouvelles approches méthodologiques.Mais on voit encore des consignes qui demandent de faire un reportage ou d'écrire une lettre sans avoir réfléchi sur l'explicitation du savoir paralinguistique que ces tâches comportent.

Dans les programmes de langue maternelle,la centration des contenus sur les notions métalinguistiques est forte et si les objectifs paralinguistiques (comportements spécifiques) y apparaissent sous forme de conseils généraux:lire davantage,interpréter des textes,produire des textes utilitaires,les procédures techniques n'y sont jamais explicitées,d'où la difficulté d'application d'une évaluation formative.

Quant aux compétences comportementales générales,elles n'ont jamais été opérationnalisées d'une manière transversale ou transdisciplinaire.Le faire deviendrait le mode d'objectiver les buts formatifs généraux des cycles,de l'institution ou de l'école.

Le deuxième point est en rapport direct avec le premier.Pour évaluer la réussite des objectifs operationnels d'une manière formative,il faut être conséquent avec une pédagogie différenciée et proposer des situations variées qui activent les différentes stratégies individuelles et groupales.

On sait bien que les situations-problèmes mobilisent des stratégies de résolution;pourtant dans cet aspect,on a besoin d'avoir eu une moindre expérience analogue.Les tâches de recherche, de sensibilisation pourront fournir cette expérience minimale préalable et motiver le choix d'un projet ou la définition des besoins et du contrat éducatif suffisant pour le soutenir.Puis le travail en équipe ou en groupe mettra en évidence les avantages des différentes stratégies individuelles et groupales et permettra l'évaluation de leur efficacité et conjonction.L'auto-évaluation,tout comme l'explicitation préalable de la gestion

métacognitive sont,avec l'observation ou le questionnaire,des stratégies pédagogiques dont on peut se servir pour savoir plus sur les attitudes des élèves devant leur travail scolaire.Ce savoir tient à la formation scientifique des enseignants.

En ce qui concerne la diversification des situations d'apprentissage,il faut avouer qu'on en a très peu construit. Le modèle magistral explicatif continue à dominer dans l'enseignement secondaire.La pédagogie différenciée encourage des formes de travail diversifiées:travail en groupes de tailles diverses, guidés par des consignes différentes et se servant de supports multiples,travail individuel à partir de fiches de difficultés graduées ou cours magistraux sous forme d'exposés,de projections, etc.Ces formes offrent plus de chances de progression aux étudiants en multipliant les points d'entrée car "aucune des méthodes(...) ne peut prétendre à l'hégémonie,chacune d'entre elles produit des effets positifs avec un certain nombre d'individus alors qu'elle échoue avec d'autres"(8).

C'est l'activité effective de l'élève qui constitue le critère pour juger le travail pédagogique.Cette activité s'étend à toutes les étapes de la leçon,à tous les moments de la classe et d'une manière interactive à plusieurs classes différentes.

Ainsi l'enseignant doit disposer de nombreux outils pour suivre le processus d'apprentissage:

-outils d'observation de l'activité d'apprentissage des élèves (grilles d'observation,questionnaires,etc).

-outils pour guider l'activité langagière de production(fiches de lecture,de production orale ou écrite,rappels notionnels,etc).

-outils pour gérer l'organisation du travail dans

(8) Meirieu,Philippe (1984):Outils pour apprendre en groupe Tome2 pag.84-85.

la discipline et entre les diverses disciplines (contrats de travail,liste de tâches à effectuer).

-outils d'évaluation (auto-évaluation,évaluation des différentes compétences).

Une telle quantité et diversité d'outils est seulement possible si elle est la résultante d'un travail d'équipe à l'intérieur de la discipline et entre les disciplines.Par ailleurs, ces outils nécessitent d'une adéquation permanente aux groupes d'élèves concernés,c'est à dire,c'est le groupe de besoins et non le groupe niveau qui régit les propositions.

En ce qui concerne le FLE,le travail des enseignants s'est centré autour de la diversification des activités de production sans trop s'attarder à la réflexion sur l'insertion de ces tâches dans un programme de degrés.La concertation et la progression de l'évolution des compétences comportementales et instrumentales sont les principaux critères dans ce type de programmes.

Il s'agit de conjuguer la production et l'apprentissage,mettre en oeuvre le savoir opérationnel,évaluer en rendant explicite le savoir méta-opérationnel,faire ressortir les manques et guider vers l'acquisition de notions pour fermer le cercle dans la production et l'auto-correction de la production convertie en apprentissage effectif et transférable.

3-CONCLUSION

En s'insérant dans une conception transdisciplinaire et une pédagogie différenciée,l'enseignement du FLE encadrera l'activité productive dans un programme structuré où les compétences comportementales générales seront communes et les compétences comportementales spécifiques et instrumentales pourront diverger sans trop s'éloigner et sans perdre de vue les objectifs terminaux de la matière et du cours.

Dans le curriculum la représentation qu'on se fait des différentes matières évoluera.Le rôle de chaque matière sera justifié par un objectif terminal qui s'ouvrira en éventail d'objectifs opérationnels que les élèves accorderont avec l'enseignant dans des contrats de travail à court et long terme.

La langue étrangère sera dans le curriculum,productrice d'objets vraiment transférables.La méthodologie de FLE a de quoi servir ce changement et ce travail transdisciplinaire.

****

3 /7/89